

國小普通班學生對自閉症同儕接納態度之研究

A Study on the Acceptances Attitude of the Elementary School Students Toward Their Peers with Autism

洪榮照*

Jung-Chao Hung

黃翠琴**

Tsui-Chin Huang

(收件日期 98 年 2 月 12 日；修改日期 99 年 1 月 4 日；接受日期 99 年 6 月 15 日)

摘要

本研究旨在探討國小普通班學生對自閉症同儕之接納態度。研究者採比率叢集抽樣的方式，抽取臺中市國小三、四、五、六年級班上安置有自閉症學生之普通班學生為對象，有效樣本數共 456 人，調查之資料以人數、百分比、平均數、標準差敘述統計及 t 考驗及單因子變異數分析進行分析，結果如下：

1. 國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度是趨於正向態度。
2. 國小普通班中年級學生對自閉症同儕的接納態度顯著高於普通班高年級學生。
3. 不同性別、有無擔任幹部、不同學習成就的國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度無顯著差異。
4. 國小普通班學生對重度自閉症同儕之接納態度顯著高於中度及輕度自閉症學生。

關鍵詞：自閉症學生、接納態度、學習成就

*臺中教育大學特殊教育學系副教授

**臺中市大鵬國小教師兼主任

Abstract

The purpose of this study was to explore the acceptances attitudes of elementary school students toward their peers with autism. Both questionnaire survey and interview were used to achieve this purpose.

There were 456 valid questionnaires from the elementary school students. Various statistics methods, including frequency distribution, percentage, mean, standard deviation, t-test, one-way ANOVA were employed to analyze the differences among the samples' background variables.

The major findings:

1. The attitude of the elementary school students toward their peers with autism was positive and enthusiastic.
2. The differences of attitudes in elementary school students with different background variables:
 - (1) There were different attitudes among students at different grades. The students of 3rd and 4th grade held much more positive attitude than 5th and 6th grade students.
 - (2) There were no different attitudes among the students of different sex, have ever been class leaders or not, in different levels and different levels of learning achievement.
3. The elementary school students held different attitudes toward different degree disabilities of their peers with autism. The students held more positive attitudes toward their peers with serious degree autism than those who were middle and light degrees with autism.
4. The influence factor about the attitudes of the elementary school students toward their peers with autism had teacher's attitudes, the autism student's special capability and the behavior problem.
5. Based on study results, some concrete suggestions were brought up as references for the education administration, the school's administration, teachers, and correlated study in the future.

Key words: The Student With Autism, Acceptances Attitude, Learning Achievement.

壹、緒論

一、研究動機與目的

身心障礙者能在普通班接受教育，已是世界潮流。零拒絕的特殊教育主張使特殊兒童能夠和普通兒童享受同等的教育機會，而完全融合的特教理念，使特殊兒童能與普通兒童產生最大的互動（毛連塹，1994）。

融合教育強調將特殊兒童安置在普通班中，並與一般學生共同學習與生活。此種安置方式，首先面對的是普通班教師與學生能否接納特殊兒童，如普通班的教師與學生缺乏誠心接納與尊重，則失去融合教育的意義，並違反融合教育的精神。而身心障礙學生如何在一般教育體制下，和同學一起成長、學習，且能減少受排斥和挫折感，則有賴於正常同儕的支持與鼓勵。黎慧欣(1996)研究發現多數的普通班與特殊班教師及普通班學生、障礙學生家長都普遍關心一般學生對身心障礙學生的態度，然亦發現實施融合教育的困難是身心障礙學生仍會受到一般學生之排擠、虐待、嘲弄。推動融合教育後，十餘年來是否仍有此種現象，值得關切。融合教育所衍生的同儕接納，是決定融合成功與否的重要關鍵（McHale, 1983a；沈寶玉，2001）。

宋維村(1985)指出自閉症兒童與一般兒童一起上課，可從同儕身上學得正常的語言溝通技巧和人際關係。近來趨勢也由於融合教育的提倡，有越來越多的自閉症學生被安置在普通班中。以臺中市為例，國小階段有 62% 的自閉症兒童安置在普通班（<http://www.set.edu.tw/>）。因此，自閉症學生融入普通班中，同班同學的態度對自閉症學生相當重要，值得了解。

對身心障礙同儕接納態度有許多研究，但探討國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度之研究，僅有邱佩瑩(1994)研究國小學生對自閉症兒童的接納態度，結果發現國小女生、年級低者、接觸程度愈少者，較能接納自閉症兒童。由於「回歸主流」、「融合教育」的提倡，民國八十六年特教法大幅度修法，相關配套措施也相繼出爐，融合教育的配套日趨完善，國內多年來，國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度是否有所改變，值得關注。

由於每個自閉症學生個人之身心特質會隨著其障礙程度及功能而有所差異，而且個別差異頗大，因此，本研究也探討自閉症學生個人之障礙程度是否會影響同儕對其態度。

根據上述研究動機，本研究的目的是了解國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度及不同背景對象普通班學生、不同障礙程度自閉症學生接納之差異情形，提出建議供國小自閉症學生的特殊教育服務參考。

二、研究問題

根據上述的研究目的，本研究的研究問題如下：

- (一) 探討國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度。

(二) 探討不同背景變項（年級、性別、有無擔任幹部、學習成就）的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度之差異情形。

(三) 探討國小普通班學生對不同障礙程度（輕度、中度、重度）的自閉症同儕接納態度的差異情形。

三、重要名詞解釋

(一) **自閉症學生**：根據我國身心障礙及資賦優異學生鑑定標準（教育部，2006）第三條第二項第十款所稱自閉症，指因神經心理功能異常而顯現出溝通、社會互動、行為及興趣表現上有嚴重問題，造成在學習及生活適應上有顯著困難者。本研究所指之自閉症學生是指安置在臺中市國小普通班，領有身心障礙手冊之自閉症學生。

(二) **接納態度**：態度是指個體對人、事、周圍世界所持有的一種具有持久性與一致性的傾向（張春興，1994）。本研究的接納態度是指國小普通班學生在自編的「國小普通班學生對自閉症同儕接納態度量表」上所獲得的分數，得分愈高者，表示其愈能接納自閉症同儕態度也愈正向。

(三) **學習成就**：學習成就是指學生在各學習領域的表現水準。目前依據九年一貫課程綱要，學習領域包括語文、數學、社會、自然與生活科技、藝術與人文、綜合活動及健康與體育等七大領域。本研究之學習成就是指第一學期各學習領域之總成績，有優、甲、乙、丙、丁等五個等第，獲得等第優、甲表示高學習成就，等第乙表示中學習成就，等第丙、丁表示低學習成就。

貳、文獻探討

一、自閉症兒童的身心特質

根據美國精神醫學會 (American Psychiatric Association, APA) 所主編的精神疾病診斷及統計手冊第四版修訂版 DSM- IV -TR (APA, 2000) 之診斷標準：自閉症兒童在社會性互動方面、在溝通方面有質的障礙，在行為、興趣、活動方面有狹窄的、重覆的、刻板的形式。另外在三歲以前對社會互動、社會性溝通、語言之使用、象徵性之概念或想像性遊戲三項領域中至少一項的發展遲緩或功能上的異常。因此，依據上述診斷標準，自閉症者有下列之身心特質：

(一) 自閉症兒童的人際互動特質

從幼兒時期開始，自閉症兒即可能表現出不理人、不看人，對人缺少反應，不怕陌生人，缺少一般兒童的模仿學習，無法和同儕遊戲玩耍。自閉症者欠缺基本社交應對能力，難以體會別人的情緒或感受，也不能用一般人能接受的方法來表達自己的情感（宋維村，2000）。也因缺乏眼神接觸與害怕身體接觸，自閉症者無法與照顧者建立起交互的眼神接

觸(張正芬, 1998), 對同學微笑的行為或回應同學的幫助。由於缺乏與人眼神的接觸及身體的接觸, 難以和同儕互動溝通, 建立親密的友誼。在團體中, 表現退縮、冷漠, 不會向人打招呼, 和同儕沒有情感的交流, 經常因伴隨情緒方面的障礙, 使得自閉症兒童在人際互動更感困難。

(二) 自閉症兒童語言與溝通的特質

大多數的自閉症兒童的語言和溝通能力較同儕有明顯遲緩的現象(林寶貴、曹純瓊, 1996)。自閉症兒童在瞭解他人的口語、肢體語言, 或以語言、手勢、表情來表達意思等方面, 都有程度不同的困難。幾乎所有的自閉症兒童都有溝通能力的缺陷, 在語言使用的質與量上都遠落後於正常兒童(Grandin, 1995; Sturmev & Sevin, 1994), 約有 50% 的自閉症兒童沒有溝通性的語言, 有語言的自閉症兒童, 常常表現出迴複言語(或稱鸚鵡式語言), 暗喻語言(王大延, 1994), 以及代名詞的錯用, 像是將「我的」說成「你的」、「我要」說成「你要」(Kuder, 1997)。自閉症兒童使用的語彙、語法較為單調, 缺少變化; 說話聲音異於常人, 音調高低、音質、節奏、音量等, 顯著與他人不同, 較為單調、少變化。較少出現點頭或搖頭之類的非口語表達, 及欠缺情感的表達能力, 常缺乏臉部表情變化或是社會化溝通動作。自閉症兒童無法瞭解、記憶和他們對話的人, 對他們談話的所有細節不感興趣(Kauffman, 2005)。所以, 語言發展異常、對語言的理解力嚴重不足、無法使用或瞭解肢體語言, 及缺乏適當的社交行為等因素, 都會降低自閉症兒童的溝通意願(Romanczyk, Lockshin, & Navalta, 1994)。因此, 自閉症兒童很難以語言表達的方式和同儕互動溝通, 或者同儕無法理解自閉症兒童所要表達的意思, 使得自閉症兒童在團體中可能導致不受歡迎、不被接納。

(三) 自閉症兒童的行為特質

儀式化的、固定的行為是自閉症者普遍的特徵(Kauffman, 2005)。自閉症兒童常有一些和一般兒童不同的固定習慣或玩法, 常會拒絕改變, 對於某些事情特別執著, 喜歡將熟悉的事物保持在固定的狀態下, 即使他對此事物沒有特別興趣, 但若強行取走或改變, 會反應出極度不安的情緒。狹窄而特殊的興趣, 環境佈置固定等, 如稍有改變, 就不能接受而抗拒、哭鬧, 引起極度的焦慮或爆發脾氣, 也常有活動量太高、注意力不集中, 缺少主動, 對某些事物特別的恐懼或特別的喜愛, 亂發脾氣, 甚至是沒有達到他的要求時, 有攻擊(踢、咬、捏、抓、打)他人、自我刺激及自我傷害的行為。及自我刺激行為或自傷行為(王大延, 2002)。

這些異常的行為不但對級任教師在班級經營上深具挑戰, 也對自閉症兒童融入普通班學習形成的阻礙, 影響學習。在班級上常有怪異舉動, 常影響班級教學活動的進行。

(四) 自閉症兒童的智能與學習特質

自閉症兒童在認知能力不均衡, 有 70% 以上都伴有智能發展障礙的現象(宋維村, 2002)。雖然有一些具有零碎的天賦, 但是大多數的研究報告皆指出自閉症兒童的智力有

偏低的現象，約有 20% – 30% 的自閉症兒童智力正常，兼具智能障礙的自閉症兒童中，約有 70% 屬中度或重度智能障礙（趙文崇，1996），導致智能發展障礙兒童學習困難的問題亦常見於自閉症兒童。

陳心怡、張正芬和楊宗仁 (2004) 研究發現，自閉症兒童在 WISC- III 認知能力都顯著比一般兒童為低；對於抽象符號操弄運作、專心注意、算術及對一般社會常規之理解力也比一般兒童為差。類化困難也是自閉症教學最大問題之一（宋維村，2000）。自閉症身心特質和一般兒童有很大的差異。其伴隨的行為問題，深深影響自閉症兒童融合在普通班的學習。

二、自閉症兒童同儕接納的影響因素

態度是指影響個人對其行動選擇的內在心理狀態，決定個人在社會中實際與潛在的反應；態度是對某物或某人的一種喜歡與不喜歡的評價性反應，它在人們的信念、情感和傾向性行為中表現出來，而且態度常被界定為個人依循某些情感與信念，以正向或負向之評價，對特定目標刺激（如：人、觀念或事物）做反應之習得傾向 (Gagne, 1985；Myers, 1993；Zimbardo, 1988)。

Baron 和 Greenberg (1990) 認為態度乃由下列三種成分組合而成：(1) 評價成分：反應對各種事物之喜、惡程度；(2) 認知成分：對於人、事、物的信念；(3) 行為成分：對態度標的物之某些行動企圖。

而國內的學者認為態度是個人對一特定對象所持有的評價感覺及行動傾向，態度的對象是多方面的，其中有人、事件、物、團體、制度以及代表具體事物的觀念等，具有一致性與持久性，包含了對人、對事、對物的想法、情感和行為，而且有正面或負面的評價反應，即個人喜歡與不喜歡的判斷（李美枝，民 91；張春興，民 83；游恆山，民 93）。

國內、外學者對態度的定義雖然在文句敘述上略有不同，但多認為態度包含下列三個成分。

認知 (cognition)：指個人對態度對象的心理印象，包括有關的事實、知識和信念。由於情感成分的蘊含，常常反映於帶有評價意味之事實形式的陳述，不僅敘述個人對態度對象之所知，亦表示個人對態度對象之贊同與反對。如：一般人對身心障礙者的刻板印象。

情感 (affection)：指對態度對象的情緒感覺，包含喜歡—厭惡、同情—冷漠、尊敬—輕視、同情—排斥等正負面的感覺，情感成分的態度是認知的判斷與情感的好惡所交互產生的結果。如：一般人對身心障礙者的同情。

行為傾向 (behavior intention)：指對態度對象的反應傾向，即個人對態度對象做出行動前的思想傾向，像是趨近或躲避。如：一般人是否願意和身心障礙者交朋友。態度最常透過學習而形成，學習是一種藉由經驗和練習而導致行為永久改變的過程。

Horne (1985) 指出一般學生之性別、年齡、種族、家長社經地位以及和身心障礙者之接觸經驗等，都是影響一般學生接納身心障礙者的因素。Horne (1985) 指出身心障礙學生的學業成就、障礙程度、行為特質等因素，均會影響同儕對其之接納態度。McHale

(1983b) 觀察六個二、三年級的自閉症兒童和同年齡的一般兒童共 28 位，每天一起玩三十分鐘，教師告訴一般同儕要教導自閉症兒童和別人一起玩，經過十個星期，研究發現效果良好，而且同儕接納自閉症兒童的意願也很高。Thiemann 和 Goldstein (2004) 將一位自閉症學生和二位正常同儕分配在一組，組成五個三人小組，正常同儕在五天的時間內使用書面文句提示的方法，教導自閉症同儕使用五個簡單的社會技巧。研究發現正常學生使用文句提示和自閉症同儕進行溝通，可以改善同儕對自閉症學生的接納並獲得更多的友誼。

徐美蓮和薛秋子 (2000) 利用自編的融合課程設計，研究自閉症兒童在普通班中和一般正常兒童之學習和互動，研究發現融合教育有助於提升自閉症兒童社會互動能力，而且普通班學生大都能接受自閉症同學並與之相處融洽。吳淑琴和楊宗仁 (2002) 觀察高功能自閉症兒童在鷹架式遊戲團體中的遊戲能力表現，遊戲團體由二位高功能自閉症兒童和三位普通班學生共同組成，遊戲團體每週進行兩次，每次 40 分鐘，共 21 週。研究發現，透過鷹架式遊戲團體，自閉症兒童由功能性遊戲提昇到假裝性遊戲，而同儕是遊戲團體中最重要鷹架，並且教師的引導有助於同儕與自閉症兒童的互動。

以上這些研究顯示，自閉症兒童受到正常同儕的接納，除了實驗過程的情境因素及教師的引導之外，一般兒童必須誠心接納自閉症兒童，並清楚知道要幫助自閉症兒童。

根據相關研究 (林東山, 2005; 陳金池, 1998; 彭源榮, 2003; Hazzard, 1983) 發現影響一般正常的學生對身心障礙同儕態度的因素有性別、不同年齡及接觸程度，均有不同程度的影響。Morrison、Kamps、Garcia 和 Parker (2001) 將四位正常學生和一位自閉症學生形成一個團體小組，一起遊戲，訓練自閉症兒童社會技巧的應用，研究發現增加自閉症兒童和正常同儕的互動時間，可以改善自閉症兒童社會互動技巧之應用，不同接觸程度的一般學生對身心障礙同儕之態度可能有差異。至於在團體中的幹部，林東山 (2005) 研究指出受到國內升學主義影響，在普通班中正常學生在課業上常與同儕互相較勁，而普通班中正常學生的學習成就高低是否影響其對身心障礙同儕之態度，在相關研究中並無一致性之研究發現。

此外，有學者認為教師對身心障礙兒童的態度與引導也是影響學校社會環境中融合成功與否的一項重要因素 (Bryan, 2001; Spencer, 1998)。本研究將探討普通班學生是否因性別、年級、學習成就及有無擔任幹部等變項的不同，對自閉症同儕的接納態度而有所差異；並訪問普通班級任教師，以瞭解自閉症兒童同儕接納其他相關的影響因素。

參、研究方法

一、研究對象

本研究採比率叢集抽樣的方式，以臺中市國民小學三年級、四年級、五年級和六年級，班上安置有自閉症學生之普通班之一般學生為研究對象 (包含亞斯伯格症 Asperger's Syndrome)。樣本的選取，依據臺中市特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會通報之自閉症

學生安置於普通班，依三分之一比率，如表 1，抽取安置有自閉症兒童之普通班三年級 7 班 184 人，四年級 3 班 88 人，五年級 4 班 123 人，六年級 2 班 61 人的一般學生，總計九校 16 班。回收問卷 462 份，回收率達 100%，有效樣本為 456 份，可用率為 98.70%。樣本背景變項性別有男生 234 人，佔 51.3%，女生有 222 人，佔 48.7%；擔任幹部者有 303 人，佔 66.4%，無擔任幹部者有 153 人，佔 33.6%；學習成就方面，低學習成就者有 24 人，佔 5.3%，中學習成就者有 145 人，佔 31.8%，高學習成就者有 287 人，佔 62.9%。

表 1. 臺中市國小普通班自閉症學生與其同班同學之正式樣本班級數

年 級	自閉症學生 (人)	抽取班級數 (班)	抽樣比率
三年級	21	7	33.3%
四年級	9	3	33.3%
五年級	12	4	33.3%
六年級	6	2	33.3%
合 計	48	16	33.3%

二、研究工具

(一) 國小普通班學生對自閉症同儕接納態度量表

自編量表編製參考李永昌 (1990)、邱佩瑩 (1994)、Alhamaudi (1996)、Graffi 和 Minnes (1988)、Hazzard (1983)、McQuilkin & Harris (1990)、Townsend, Wilton 和 Vakilirad (1993) 等之文獻，加以歸納整理經五位專家審查建立內容效度，問卷設計上先以一段文字簡要敘述自閉症同儕，然後以接納態度之內涵，依認知、情意與行為傾向分別設計題目。

預試對象選取四所國小三、四、五、六年級各一班安置有自閉症兒童的普通班之全體一般學生共 120 人為樣本，回收率 100%，有效樣本為 120 人。經項目分析求出每一個題目的 CR 值，取各題項達 $p < .01$ 顯著差異作為該題項的鑑別度依據，並刪除與量表總分相關小於 .40 的題目。因素分析採取主成分分析法 (principal component analysis)，及最大變異數正交轉軸法 (varimax rotation) 分析量表的因素結構，計有「情感表現」19 題、「行為傾向」18 題、「認知反應」14 題，共計三個因素 51 題進行分析，並以因素負荷量 .30 為選題標準，累積解釋總變異量為 54.322%，顯示量表有良好的建構效度。

信度方面，本量表採重測信度及以 Cronbach α 係數來分析量表的內部一致性。重測信度於兩週後以三年級和六年級各一班安置有自閉症學生的普通班正常學生為施測對象，進行重測信度分析。求得重測信度為 .853，認知、情感與行為傾向分量表分別為 .801、.799、.853，均達統計上的顯著水準 ($p < .001$)。總量表與分量表的信度 Cronbach α 係數介於 .9024 到 .9638 之間，顯示量表具有良好信度。

本量表改良李克特氏四點量表填答，每一題有四個選項分為「非常同意」、「有些同意」、「有些不同意」、「非常不同意」。正向題給分依選擇「非常同意」給 4 分；「有些同意」給 3 分；「有些不同意」給 2 分；「非常不同意」給 1 分，負向題給分依選擇「非常同

意」給 1 分；「有些同意」給 2 分；「有些不同意」給 3 分；「非常不同意」給 4 分。量表總分愈高，表示普通班學生對自閉症同儕之接納態度愈正向。

- (二) 國小普通班一般學生個人基本資料調查表、學習成就及自閉症學生障礙等級調查表
本調查表依本研究所需，自編而成，由自閉症學生所在的普通班級任教師填寫。

三、資料處理與分析

本研究資料回收後以 SPSS 12.0 統計套裝軟體進行分析。

- (一) 以人數、百分比、平均數、標準差等敘述統計方式呈現國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度。
- (二) 以 t 考驗比較不同性別、年段、擔任幹部與否的國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度。
- (三) 以單因子變異數分析 (ANOVA) 考驗不同學習成就的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度的差異，F 值若達顯著水準，再進行薛費法 (Scheffé method) 事後進行比較。
- (四) 以單因子變異數分析考驗國小普通班學生對不同障礙程度自閉症同儕態度之差異情形，F 值若達顯著水準，再進行薛費法事後進行比較。

肆、研究結果

一、國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度

國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度在態度量表得分之結果如表 2 所示，整體學生在態度全量表得分總平均數為 167.63（最高分為 204 分）。全量表各題平均數為 3.29（四點量表），在三個分量表的各題總平均數分別為，情感量表 3.43；行為傾向量表 3.08；認知量表 3.32。不論是在全量表或者是三個分量表，都顯見國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度是傾向於支持的態度。

表 2. 國小普通班學生在接納態度全量表與三個分量表得分的總平均數摘要表

	人數	最小值	最大值	平均數	標準差	各題總平均數
情感（19 題）	456	19	93	65.20	10.23	3.43
行為傾向（18 題）	456	18	72	55.44	11.92	3.08
認知（14 題）	456	14	56	46.98	7.62	3.32
全量表（51 題）	456	55	204	167.63	27.78	3.29

二、不同背景變項的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度之差異情形

- (一) 不同年級的國小普通班學生對自閉症同儕之接納態度

不同年級的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度採獨立樣本 t 考驗結果如表 3。中年級的普通班學生對自閉症同儕接納態度全量表及各分量表的得分均顯著高於高年級學生全量表得分及各分量表的得分。

表 3. 不同年級的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度全量表與分量表之獨立樣本 t 考驗

	年 級	個數	平均數	標準差	t 值
全量表	中年級	272	171.97	24.94	3.975***
	高年級	184	161.21	30.48	
情感	中年級	272	66.69	8.88	3.653***
	高年級	184	63.00	11.61	
行爲傾向	中年級	272	56.94	11.56	3.308***
	高年級	184	53.22	12.13	
認知	中年級	272	48.33	6.65	4.491***
	高年級	184	44.99	8.49	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

(二) 不同性別的國小普通班學生對自閉症同儕之接納態度

不同性別的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度採獨立樣本 t 考驗結果如表 4。女生在接納態度之情感分量表上顯著高於男生，其餘在全量表認知、行爲傾向分量表上則未達顯著差異。

表 4. 不同性別的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度全量表與分量表之獨立樣本 t 考驗

	性別	個數	平均數	標準差	t 值
全量表	男	234	165.38	28.64	-1.780
	女	222	170.00	26.72	
情感	男	234	64.15	11.08	-2.273*
	女	222	66.31	9.13	
行爲傾向	男	234	54.56	12.19	-1.611
	女	222	56.36	11.59	
認知	男	234	46.66	7.47	-.939
	女	222	47.33	7.78	

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

(三) 有無擔任幹部的國小普通班學生對自閉症同儕之接納態度

有無擔任幹部的普通班學生對自閉症同儕接納態度全量表與分量表之獨立樣本 t 考驗結果如表 5。經考驗顯示有無擔任幹部的普通班學生對自閉症同儕接納態度在全量表及各分量表上的得分無顯著差異。

表 5. 有無擔任幹部的普通班學生對自閉症同儕接納態度全量表與分量表之獨立樣本 t 考驗

	有無擔任幹部	個數	平均數	標準差	t 值
全量表	有擔任幹部	303	168.41	28.65	.842
	無擔任幹部	153	166.09	26.01	
情感	有擔任幹部	303	65.45	10.61	.719
	無擔任幹部	153	64.72	9.43	
行為傾向	有擔任幹部	303	55.83	12.27	.974
	無擔任幹部	153	54.67	11.19	
認知	有擔任幹部	303	47.13	7.70	.581
	無擔任幹部	153	46.69	7.48	

(四) 不同學習成就的國小普通班學生對自閉症同儕之接納態度

不同學習成就的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度全量表與分量表之各組平均數摘要如表 6。

表 6. 不同學習成就的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度平均數摘要表

	學習成就	個數	平均數	標準差
全量表	低學習成就	24	155.42	32.42
	中學習成就	145	168.19	26.17
	高學習成就	287	168.36	28.03
	全體	456	167.63	27.78
情感	低學習成就	24	60.25	13.59
	中學習成就	145	65.64	9.43
	高學習成就	287	65.40	10.22
	全體	456	65.20	10.22
行為傾向	低學習成就	24	50.75	11.81
	中學習成就	145	55.86	11.26
	高學習成就	287	55.62	12.21
	全體	456	55.44	11.92
認知	低學習成就	24	44.42	9.87
	中學習成就	145	46.69	7.26
	高學習成就	287	47.35	7.56
	全體	456	46.98	7.62

本研究在不同學習成就的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度全量表與分量表進行單因子變異數分析，結果如表 7。表示不同學習成就間的國小普通班學生對自閉症同儕接

納態度之差異無顯著差異。

表 7. 不同學習成就的國小普通班學生對自閉症同儕接納態度單因子變異數分析摘要表

	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值
全量表	組間	3779.883	2	1889.941	2.464
	組內	347478.740	453	767.061	
	全體	351258.623	455		
情感	組間	627.463	2	313.732	3.027
	組內	46946.569	453	103.635	
	全體	47574.033	455		
行爲傾向	組間	562.700	2	281.350	1.988
	組內	64101.581	453	141.505	
	全體	64664.281	455		
認知	組間	208.868	2	104.434	1.804
	組內	26218.025	453	57.876	
	全體	26426.893	455		

三、國小普通班學生對不同障礙程度自閉症同儕的接納態度

不同障礙程度的自閉症學生在同儕接納態度全量表與分量表之各組平均數摘要如表 8。

表 8. 不同障礙程度的自閉症學生在同儕接納態度之各組平均數摘要表

	障礙程度	個數	平均數	標準差
全量表	輕度	314	164.87	29.35
	中度	114	171.60	22.73
	重度	28	182.43	21.80
	全體	456	167.63	27.78
情感	輕度	314	64.04	10.97
	中度	114	67.04	7.88
	重度	28	70.82	6.74
	全體	456	65.20	10.23
行爲傾向	輕度	314	54.33	12.27
	中度	114	56.78	10.70
	重度	28	62.36	9.88
	全體	456	55.44	11.92
認知	輕度	314	46.49	8.08
	中度	114	47.78	6.41
	重度	28	49.25	6.21
	全體	456	46.98	7.62

本研究在國小普通班學生對不同障礙程度的自閉症同儕接納態度全量表與分量表進行單因子變異數分析，其分析結果如表 9。在同儕接納態度全量表方面，國小普通班學生對

不同障礙程度的自閉症同儕整體接納態度有顯著差異，且事後比較考驗發現，對重度自閉症之同儕接納態度全量表顯著高於對輕度自閉症之接納態度。

而情感分量表方面國小普通班學生對不同障礙程度的自閉症同儕接納態度有顯著差異，同儕對中度自閉症的接納態度顯著高於對輕度自閉症同儕；同儕對重度自閉症的接納態度顯著高於對輕度自閉症。在行為傾向分量表方面，國小普通班學生對重度障礙的自閉症同儕接納態度顯著高於對輕度自閉症。

表 9. 國小普通班學生對不同障礙程度的自閉症同儕接納態度單因子變異數分析摘要表

	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	Scheffé 事後考驗
全量表	組間	10323.945	2	5161.972	6.859**	重度>輕度
	組內	340934.678	453	752.615		
	全體	351258.623	455			
情感	組間	1692.525	2	846.262	8.355***	中度>輕度
	組內	45881.508	453	101.284		重度>輕度
	全體	47574.033	455			
行為傾向	組間	1928.446	2	964.223	6.962**	重度>輕度
	組內	62735.835	453	138.490		
	全體	64664.281	455			
認知	組間	291.638	2	145.819	2.527	
	組內	26135.255	453	57.694		
	全體	26426.893	455			

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

四、討論

整體態度而言，國小普通班學生對於自閉症同儕的接納態度傾向於正向，此研究結果與彭源榮 (2003) 及 Townsend、Wilton 和 Vakilirad (1993) 以國小學生接納智障的態度研究結果相似，國小普通班學生對自閉症同儕的態度不論是在情感、行為傾向、認知方面皆傾向正向，顯示安置於普通班的自閉症學生已大致獲得正向接納，此應與臺灣推動融合教育多年，學童漸能瞭解與接納特教生有關。

不同年級的國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度有顯著差異，且中年級的國小普通班學生顯著高於高年級學生。此項研究結果與林真鍊 (2004) 以國小資源班同儕為對象；彭源榮 (2003) 以國小智能障礙同儕為對象及林乾福 (2003) 以國中智能障礙同儕為對象；杞昭安 (1995) 以師範學院視覺障礙同儕為對象；涂添旺 (2002) 以國小視覺障礙同儕為對象；張照明 (1996) 及萬明美、張照明、陳麗君 (1997) 以大學視覺障礙同儕為對象；邱佩瑩 (1994) 以國小自閉症同儕為對象等研究之結果相似。中年級的國小普通班學生顯著高於高年級學生，從兒童認知發展階段而言，由於高年級學童已逐漸進入青春期的階段，思想與行

為上漸趨叛逆，對師長的期許與要求，較不重視與配合，或許因而導致接納度低於中年級。

就性別來說，不同性別的國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度沒有顯著差異，此項結果與張君如 (2003) 以國小聽覺障礙同儕為對象的研究結果相似，但與彭源榮 (2003)、邱佩瑩 (1994) 及 Townsend 等人 (1993) 的研究結果「女學生對身心障礙同儕的態度較積極」並不相同。

有無擔任過幹部的國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度沒有顯著差異，此項結果與張君如 (2003) 以國小聽覺障礙同儕為對象；林東山 (2005) 以國小不分類身心障礙同儕為對象等研究之研究結果相似。在情感、行為傾向、認知三個分量表上也無顯著不同，擔任幹部應有更多接觸，此與 Townsend 等人 (1993) 研究結果「多接觸者態度較少接觸者積極」不同。

不同學習成就的國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度沒有顯著差異，在情感、行為傾向、認知三個分量表上也無顯著不同。此項結果與張君如 (2003) 以國小聽覺障礙同儕為對象之研究結果相似。但與林東山 (2005) 以國小不分類身心障礙同儕為對象之研究結果不同，研究結果為學業成績較高者對身心障礙同儕之態度較正向。本研究學習成就是指學習領域之總成績，包括語文、數學、社會、自然與生活科技、藝術與人文、綜合活動和健康與體育等七大領域，所以在成績的認定上較廣泛，而不是侷限在舊式的智育成績，研究發現普通班的學生不會因學習成就的高低而有不同的態度。

國小普通班學生對不同障礙程度之自閉症同儕的接納態度有顯著差異，國小普通班學生對重度之自閉症同儕的接納態度顯著高於對輕度自閉症之態度，此研究結果與張君如 (2003) 以國小聽覺障礙同儕為對象之研究指出國小普通班學生對不同聽力損失程度的聽覺障礙同儕接納態度沒有顯著差異之研究結果不相同。此或許與輕度自閉症者學生大多為亞斯伯格症與高功能自閉症有關，由於這兩類學童看似正常，外表上難以看出明顯障礙，普通班學生因而較難體會輕度自閉症學生之行為舉止乃障礙所致，此或許造成接納度低的原因之一。由於通報資料並未列出輕度自閉症之狀況，因此無從得知是否為上述二類。此結果與一般認為重度障礙之問題行為更嚴重之狀況並不相同，值得進一步深入探討。

伍、結論與建議

一、結論

本研究所獲結論如下：

- (一) 國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度在全量表與認知、情感、行為傾向三個分量表，都顯示趨於正向的態度。
- (二) 在不同背景變項之國小普通班學生方面，不同年級、性別之國小普通班學生對自閉症同儕之接納態度有顯著差異（中年級普通班學生顯著高於高年級；女生在情感分量表之接納態度亦顯著高於男生）。另在是否擔任幹部及不同學習成就上之普通班

學生對自閉症同儕的接納態度則未有顯著差異。

- (三) 在自閉症學生障礙程度上，普通班學生對重度自閉症同儕之接納態度、情感及行為傾向分量表顯著高於輕度自閉症學生。

二、建議

(一) 加強落實自閉症巡迴輔導之功能

雖然本研究結果就整體態度而言，國小普通班學生對自閉症同儕的接納態度是正向的，但是從研究發現，普通班學生認為自閉症同學應該安置到自足式特殊班的比率偏高。因此，建議藉由自閉症巡迴輔導教師進入普通班現場，協助普通班教師輔導自閉症學生，落實自閉症巡迴輔導之功能，促使自閉症學生能被同儕接納。

(二) 學校應多舉辦認識各類身心障礙同學的活動

研究結果顯示國小普通班學生對自閉症同儕接納態度認知方面，願意多看介紹「自閉症」的書籍或影片，顯示普通班學生亟欲對自閉症同學有更進一步的認識。因此，學校應多舉辦認識各類身心障礙同學的活動，使普通班正常的學生可以發現身心障礙同學的優點及可愛之處，增進普通班學生對身心障礙同學的支持與接納。

由於典型自閉症容易辨識，同儕亦較能體會其障礙狀況，本研究顯示普通班同儕較能接納，然對於輕度自閉症學生（含亞斯柏格症）的特質，亦應積極宣導，才不致讓普通班學生錯估其能力，以為其不良行為是故意表現的，因而影響其接納程度。

(三) 透過班親會、學校刊物等提供一般家長認識自閉症學生管道

本研究得知普通班學生對自閉症同儕之態度會受其家長看法所影響，因此，普通班教師除了培養正常學生對自閉症同儕正向的接納態度之外，也應透過班親會、學校刊物等，安排正常學生的家長認識自閉症學生之活動，灌輸家長正確的自閉症相關認知，讓正常學生的家長鼓勵自己的孩子和自閉症同學培養良好的互動關係。

(四) 加強行政介入

自閉症學生安置於普通班的數量有日益增多的趨勢，班級導師如何引導自閉症學生學習社會適應，建立良好行為等日顯重要。然一般教師修習特教三學分，對自閉症的瞭解仍屬有限，為使普通班教師、自閉症、一般生均能在學習過程中獲益，行政的支持與介入，相當重要。學校方面特殊教育推行委員會定期檢討自閉症安置與學習狀況，協助教師處理班級問題，爭取資源，協助師生成長。教育當局亦應通盤檢討自閉症就學狀況，充分運用行政資源與力量，共同建構優質教育環境。

參考文獻

一、中文部分

- 王大延 (1994)。自閉症者的特徵。**特殊教育季刊**，52，7-13。
- 王大延 (2002)。介入與處遇自閉症者的自傷行為。**臺北市立師範學院學報**，33，55-70。
- 毛連塹 (1994)。當前特殊教育的兩個重要理念。**特教新知通訊**，2(3)，1-2。
- 吳淑琴、楊宗仁 (2002)。鷹架式遊戲團體對高功能自閉症兒童象徵遊戲影響之個案研究。**特殊教育研究學刊**，22，75-101。
- 宋維村 (1985)。幼兒自閉症的行為與教育矯治。臺北：財團法人中華民國自閉症基金會。
- 宋維村 (2002)。自閉症者的教育。**臺東特教簡訊**，15，5-9。
- 李永昌 (1990)。臺北市國小學生對弱視學生接納態度及其影響因素之研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 李美枝 (民 91)。社會心理學－理論研究與應用。臺北：大洋。
- 沈寶玉 (2001)。國內博碩士論文有關對身心障礙者接納態度之研究的研究分析。**特教園丁**，16(3)，1-8。
- 邱佩瑩 (1994)。國小學生對自閉症兒童接納態度之研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 杞昭安 (1995)。師範學院學生對視覺障礙兒童態度之研究。國立彰化師範大學教育研究所博士論文，未出版，彰化。
- 林東山 (2005)。臺中縣國小學生對接受融合教育之身心障礙同儕接納態度之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究學系行政碩士班碩士論文，未出版，彰化。
- 林真鍊 (2004)。國小學童對於資源班同儕接納態度之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 林乾福 (2003)。國中學生對智能障礙同儕的態度。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 林寶貴、曹純瓊 (1996)。高雄市國小階段自閉症兒童語言能力調查研究。**聽語學刊**，12，46-61。
- 徐美蓮、薛秋子 (2000)。融合教育教學模式：以自閉症兒童融入普通班為例。高雄：復文。
- 涂添旺 (2002)。臺中市國民小學學生對視覺障礙學生接納態度之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 陳心怡、張正芬、楊宗仁 (2004)。自閉症兒童的 WISC- III 智能組型研究。**特殊教育研究學刊**，26，127-151。
- 陳金池 (1998)。國小學生對身心障礙同儕接納態度之研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 教育部 (2006)。身心障礙及資賦優異學生鑑定標準。中華民國九十五年九月二十九日教育

- 部臺參字第 0950141561C 號令修正發布。
- 張正芬 (1998)。核心反應訓練在增進自閉症兒童象徵性遊戲的應用。載於中華民國特殊教育學會編：中華民國特殊教育學會 30 週年紀念專刊（頁 321-339）。
- 張君如 (2003)。臺中市國小普通班學生對聽覺障礙同儕接納態度之研究。國立臺中師範學院特殊教育與輔助科技研究所碩士論文，未出版，臺中。
- 張春興 (1994)。教育心理學—三化取向的理論與實踐。臺北：東華。
- 張照明 (1996)。大學生對視覺障礙同儕的態度之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 彭源榮 (2003)。國小學生對智能障礙同儕態度之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 游恆山 (民 93)。心理學。臺北：五南。
- 萬明美、張照明、陳麗君 (1997)。大學視覺障礙學生學校生活適應及大學同儕對其態度之研究。特殊教育學報，12，1-39。
- 趙文崇 (1996)。由自閉症談幼兒期發展障礙，載於特殊教育論文集，第 8501 輯。國立臺中師院特教中心。
- 黎慧欣 (1996)。國民教育階段教師與學生家長對於融合教育的認知與調查研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺北。

二、英文部分

- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, (4th ed., text revision). Washington, DC: American Psychiatric.
- Alhamaudi, F. A. (1996). *Attitudes toward disabilities in Saudi Arabia and their relationship to disability and responsibility framework*. Unpublished doctoral dissertation, The Graduate School of the Illinois Institute of Technology, Chicago, IL.
- Baron, R. A., & Greenberg, J. (1990). *Behavior in organization: Understanding and managing the human side of work* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Bryan, G. C. (2001). A comparison of teachers' attitudes toward their included students with mild and severe disabilities. *Journal of Special Education*, 34(4), Bensalem; Winter 2001, Copyright PRO-ED Journals Winter 2001, 203-211.
- Gagne, E. (1985). *The cognitive psychology of school learning*. Boston: Little, Brown.
- Graffi, S., & Minnes, P. M. (1988). Attitudes of primary school children toward physical appearance and labels associated with down syndrome. *American Association on Mental Retardation*, 93, 28-35.
- Grandin, T. (1995). The learning style of people with autism: An autobiography In Kathleen Ann Quill. (Ed.), *Teaching children with autism: Strategies to enhance communication and socialization*, 33-50. New York : Delmar Publishing Company.

- Hazzard, A. (1983). Children's experience with, knowledge of, and attitude toward disabled persons. *Journal of Special Education, 17*, 131-139.
- Horne, M. D. (1985). *Attitude toward handicapped student : Professional, peer, and parents reaction*. NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kauffman, J. M. (2005). *Characteristics of Emotional and Behavioral Disorders of Children and Youth* (8th ed.). New Jersey : Merrill.
- Kuder, S. J. (1997). *Teaching students with language and communication disabilities*. Needham Heights, M.A.: Allen and Bacon.
- McHale, S. M. (1983a). Effects of interaction on nonhandicapped children's attitudes toward autistic children. *American Journal of Mental Deficiency, 85*, 18-24.
- McHale, S. M. (1983b). The Effects of repeated interaction on promoting play and communication between autistic and non-handicapped children. *American Journal of Orthopsychiatry, 53*, 81-91.
- McQuilkin, J. I., Freitage, C. B., & Harris, J. L. (1990). Attitude of college students toward handicapped persons. *Journal of College Student Development, 31*, 17-22.
- Morrison, L., Kamps, D., Garcia, J., & Parker, D. (2001). Peer mediation and monitoring strategies to improve initiations and social skills for students with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions, 3*, 237-250.
- Myers, D. G. (1993). *Social Psychology*. New York : Mc Graw-Hill.
- Romanczyk, R. G., Lockshin, S. B., & Navalta, C. (1994). Autism: Differential diagnosis. In Johnny L. Matson (Ed.), *Autism in children and adults : Etiology, assessment, and intervention*, 100-125. Pacific Grove, CA : Brooks/Cole Publishing Company.
- Spencer, J. S. (1998). *Effective mainstreaming---Creating inclusive class* (3th ed.). State University of New York at New Paltz Columbus Ohio.
- Sturme, P., & Sevin, J. A. (1994). Defining and assessing autism. In Johnny L. Matson (Ed.), *Autism in children and adults : Etiology, assessment, and intervention*, 14-36. Pacific Grove, CA : Brooks/Cole Publishing Company.
- Thiemann, K. S., & Goldstein, H. (2004). Effects of Peer Training and Written Text Cueing on Communication of School-Age Children With Pervasive Developmental Disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 47*, 126-145.
- Townsend, M. A., Wilton, K. M., & Vakilirad, T. (1993). Children's attitudes toward peers with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research, 6*, 83-88.
- Zimbardo, P. G. (1988). *Psychology and life* (12th ed.). Stanford, CA : Harper Collins.